

카카오 톡 · 구글플러스 행아웃을 활용한 이러닝 영어회화 과목의 교수 · 학습 방안*

김 희 진 · 허 광
(사이버한국외국어대학교 TESOL 대학원)

Kim, Hijeon and Hur, Kwang. (2013). A Teaching and Learning Design for E-Learning English Conversation Subject Using SNSs. *Language Research* 49.3, 489-525.

This paper aims to discuss the implementation of a blended mobile teaching project for a group of cyber university students enrolled in a four-week conversation course. Utilizing the virtual spaces of the country's biggest mobile messenger "Kakao Talk" and the web-based video chat service "Google+Hangout", this mobile teaching project delivered listening and speaking activities. In this paper we introduce the scope, nature, and results of this project. Principally, this study determined that a blended model has a positive influence on enhancing students' English communicative abilities. Moreover, we establish that SNS group-based learning activities increased student satisfaction compared to other types of class. The findings of this project, as discussed in this paper, are suggestive of the potential of an effective and innovative blended mobile teaching project to enhance learning and satisfaction. As such, in light of these findings, we argue that this learning model will have significant pedagogical implications for the future of smart learning.

Keywords: e-learning, mobile learning, Kakao Talk, Google+ Hangout, SNS, blended learning

1. 서 론

1.1. 연구 배경 및 필요성

최근 인터넷, 정보통신, 컴퓨터 등의 급속한 기술 발전으로 전통적인 교실 수업을 보충(Supplementary)하는 수준을 넘어 오프라인과 온라인 또는 온라인 매체 간에 접목(Blended)이 활발하게 이루어지고 있다. 이러한 정보통신 인프라의

* 본 논문은 2013년 10월 25일에 열린 The Fifth Annual Asian Conference on Education: The International Academic Forum (일본, 오사카)에서 발표한 내용을 수정 보완한 것임.

발달과 맞물려 정보의 개방, 공유, 참여 등이 특징인 웹(Web) 2.0의 기술 구현으로 스마트 러닝(Smart Learning), 모바일 러닝(Mobile Learning), 소셜 러닝(Social Learning), 유비쿼터스 러닝(Ubiquitous Learning) 교육 환경으로 빠르게 옮겨가고 있다. 이들 온라인 교육 패러다임의 공통점은 다양한 학습 방식과 학습 매체가 서로 자연스럽게 접목되면서 정보 흐름이 일방향(One-way)인 웹 1.0 시대의 이러닝(e-learning)¹⁾을 보완하여 학습자 주도 및 학습자 중심 교육 환경으로 변화하고 있다.

대학 교육에서는 1990년대에 들어 인터넷, 정보통신, 컴퓨터 등의 인프라 확충으로 온라인 수업을 오프라인 수업 환경에 적용해 보려는 대학이 증가하였다. 그 결과 온라인 학습과 오프라인 학습의 장점을 접목하여 최대의 학습효과를 달성하려는 블렌디드 러닝(Blended Learning)을 적용하는 사례들이 급증하였다. 대학 영어교육의 경우, 블렌디드 러닝은 오프라인과 온라인이라는 환경이 가지는 각각의 한계를 혼합 교육 방법을 실시하여 극복할 수 있다는 가능성을 제시하였다. 즉, 오프라인 환경에서는 시간의 부족과 많은 학생 수 때문에 대부분의 학생들에게 교사 중심의 교육 방식이 이루어진다는 한계를 가지고 있는 반면, 온라인 환경에서는 일방향성과 상호작용 부족, 사회적 실재감(Social Presence)의 부재(송상호 2004, Lee 2010, Aragon 2003, Hughes, Ventura, & Dando 2007)라는 단점을 지니고 있는 상황에서, 블렌디드 러닝은 이러한 각각의 단점을 보완할 수 있는 대안으로 제시되었다.

이에 따라 국내 오프라인 대학에서는 오프라인 수업의 제한적인 시간과 공간의 제약을 극복하려는 시도가 이루어져 왔다. 김정태, 김희진(2012)은 오프라인 영어 수업과 병행하여 인터넷 강좌와 웹 게시판 질의응답, 메신저 활용 채팅 등 컴퓨터 매개 의사소통(Computer Mediated Communication: 이하 CMC)을 병행하였다. 그러나 오프라인 대학에서의 블렌디드 영어 수업은 학생들의 학습 동기 부족, 효과적인 e-러닝 프로그램 미비, 수업 방법의 문제 등으로 일방적 강의 수준에서 머무는 등 현실적인 한계를 갖고 있다는 점이 보고되었다(정숙경 2010, Cha & Kim 2011).

반면, 사이버 대학의 경우에는 추가 재정의 부담 등으로 제한적으로 블렌디드 수업이 이루어져 왔다. 온라인 영어강의에서 정규 오프라인 강의를 추가하여 온

1) Goroshko & Samoilenko (2011)는 정보 흐름이 일방향인 이러닝 1.0에서 쌍방향인 이러닝 2.0으로 변천하면서 이러닝 2.0에 이론적 토대를 제공한 이론으로 사회 구성주의(theory of social construction, Piaget 1973, Sharples et al. 2006), 기술 이론의 사회적 구성(social construction of technology theory, Bijker 1995), 혼합형 학습 이론(blended learning theory, Alvarez 2005), 연결주의(connectionism, Freeman 2006, Garson 2010), 활동 이론(activity theory, Vygotsky 1978), 그리고 사회 네트워킹 이론(social networking theories, Downes 2005a, 2005b, Wellman 1999) 등을 들었다.

라인 강의의 한계인 교수자 중심의 일방적인 교수방식, 면대면 상호작용의 부재를 정규 오프라인 강의를 통해 보완하려는 블렌디드 교수설계가 시도되었다(김희진·남대현 2012). 그러나 이런 혼합 수업 방식도 크게 효과를 거두지 못하고 1) 학생의 관심 결여, 2) 학생 오프라인 수업 참여 부족, 3) CMC의 한계(상호작용과 피드백 부족) 등의 문제를 표출하였다. 결국 초창기 블렌디드 러닝과 CMC를 활용한 수업은 모두 웹 1.0시대의 산물로, 웹 2.0시대에 부응하는 새로운 형태의 블렌디드 수업 모형이 요구되고 있다.

블렌디드 러닝의 개념은 시대와 교육 환경이 변화하면서 다양하게 진화하고 있다.

Reay (2001)는 블렌디드 러닝을 학습자의 요구에 부응하기 위하여 온라인 수업과 면대면 수업의 결합이라고 정의하였다. Graham (2004)은 블렌디드 러닝의 개념을 더욱 확장해 온라인과 면대면 수업의 단순한 통합을 넘어 1) 수업 양상(또는 전달 매체)의 결합(Bersin & Associates 2003, Orey 2002a, 2002b, Singh & Reed 2001, Thomson 2002), 2) 수업 방법의 결합(Driscoll 2002, House 2002, Rossett 2002), 3) 온라인 수업과 면대면 수업의 결합(Reay 2001, Rooney 2003, Sands 2002, Ward & LaBranche 2003, Young 2002) 등 세 가지 측면에서 설명하였다.

최근 국내 교육 현장에서 각종 디지털 매체가 익숙한 학습자들이 증가하면서 사이버 원격 교육도 스마트 기기 등을 활용한 모바일 러닝, 소셜 네트워크 서비스(Social Network Service, SNS) 기반 소셜 러닝, 그리고 U-러닝 등이 쌍방향 웹 2.0시대에 새로운 형태의 대안 또는 블렌디드 러닝의 중요한 요소로 부상하고 있다.

그러나 기존 영어교육 현장에서는 이와 같은 다양한 교육 패러다임에 대한 연구들이 오프라인 대학에서만 제한적으로 실험되어 오고 있고(김지수 2012, 김희진 2009, 박주연 2013, 박혜정·김지영 2011, 송희심 2007, 윤정주 2007, 최수영·고연정·백 호 2009, 현승혜 2010, 한문섭 2006), 온라인 대학의 이러닝 영어과목에 대한 연구는 거의 전무한 실정이다. 이에 본 연구는 선도적으로, 온라인 대학 영어과목 중 가장 상호작용이 절실하고, 한계로 지적되어온 이러닝 영어회화 과목에 모바일 기반 SNS 애플리케이션을 활용하여 온라인-SNS 혼합 방식을 실험적으로 적용해 보고자 한다. 이는 과거의 온라인-오프라인의 혼합방식이 아닌, 스마트 시대에 부응하는 온라인-SNS 혼합수업방식을 적용하여 이러닝 영어회화 수업에서 학습자의 인지적·정의적 태도에 미치는 영향을 규명하고자 한 것이었다. 그러므로 본 연구는 사이버 대학의 영어회화 강의에서 온라인-SNS 혼합을 통한 미래지향적인 블렌디드 교수·학습방안을 제시하고, 이것이 과거 이러닝 영어회화교육을 개선할 수 있는 현실적인 가능성이 있는지를 타진해

보는데 목적이 있다고 하겠다. 또한 이러닝 영어회화 수업에 대한 적용결과는 원격대학뿐 아니라 국내의 오프라인 대학이나 전문대학에서 실행되고 있는 이러닝 영어수업에 미래지향적인 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

본 연구에서 H 사이버 대학 영어회화 강의에 사용된 플랫폼은 다음 세 가지이다. 첫째, 실시간 면대면 수업용으로 구글이 영상 소셜 미디어(Social Media)로 개발한 무료 그룹영상통화 서비스인 ‘구글플러스(Google+, Google Plus, G+) 행아웃(Hangout)’을, 둘째 스마트폰용 채팅 및 녹음 메신저 애플리케이션으로 한국에서 가장 가입자가 많은 ‘카카오 톡(Kakao Talk)’을, 셋째 비실시간 수업으로 H사이버대학교 온라인 교육시스템(Learning Management System; LMS)이다.

1.2. ‘구글플러스 행아웃’ 활용 영어회화 수업

현재 온라인 영어과목 가운데 가장 취약한 과목이 영어회화 수업이다. 회화 과목 특성상 교수자와 학습자 간에 의사소통을 촉진시키는 면대면 수업이 가장 바람직하지만 현재의 온라인 수업의 한계로 일방적 강의에 그치고 있다.

이러한 문제점을 극복하기 위한 대안으로 본 연구는 모바일 및 그룹 영상통화 기능을 모두 갖춘 ‘구글플러스 행아웃’을 활용하였다. 행아웃은 특정한 관심이나 활동을 공유하는 사람들 사이의 관계망을 구축해 주는 온라인 서비스인 SNS의 일종으로 영어회화 수업에 잠재력이 크다고 할 수 있다.

지난 2011년에 구글(Google)이 국내에 첫 선을 보인 ‘행아웃’은 스마트 기기로도 언제 어디서나 접속이 가능해 웹 2.0시대에 스마트 러닝 및 모바일 러닝을 구현하기에 적합한 학습도구이기 때문이다. 반면에 트위터(Twitter), 페이스북(Facebook) 등의 다른 유형의 SNS는 쌍방향 의사소통이 가능하지만 주로 문자 기반의 플랫폼으로 특히 영어 회화 수업도구로서는 활용도가 떨어지는 단점이 있다. 또한 행아웃과 유사한 그룹 화상통화 플랫폼인 스카이프(Skype)는 녹화 기능이 없어 사후 피드백을 주고 받기가 어려운데다 대화 참여자 외에는 자료와 영상을 공유할 수 없어 정보의 개방, 공유, 참여가 특징인 SNS기반 소셜 러닝과는 거리가 멀다.

다른 매체와 다른 행아웃의 주요 기능은 다음과 같다. 첫째, 언제 어디에서든지 다른 사람들과 온라인에서 얼굴을 보면서 그룹 영상 채팅을 할 수 있다는 것이다. 즉, 컴퓨터 또는 모바일 앱(Android, iPhone)으로 동시에 최대 10명이 ‘온라인 면대면 회화 수업’이 가능하기 때문이다. 둘째, 행아웃에는 구글 드라이브와 같은 생산성 앱이 내장되어 있어 원격으로 공동 작업을 할 수 있다. 이 기능

은 학생과 학생, 학생과 교사 간에 협동 학습을 가능하게 해준다. 셋째, 온에어(On air) 기능을 통해 인터넷에 연결되어 있는 누구나 실시간으로 화상 대화를 볼 수 있다. 행아웃에서 학생들이 온에어로 제작한 녹화 동영상을 유튜브(YouTube)에 업로드할 수 있는데 이 동영상은 전체 공개 또는 제한 공개를 통해 다른 사람들과 공유할 수 있어 누구나 시간과 공간에 구애받지 않고 동영상에 댓글이나 피드백을 주고받을 수 있다. 이러한 쌍방향 의사소통을 통해 기존 온라인 교육의 가장 큰 취약점으로 지적된 ‘의사소통 부재’와 ‘실재감 부족’ 등을 상당히 해결할 수 있다.

이에 따라 행아웃 활용 수업 사례는 <표 1>과 같다. 예를 들어 1) 수업에 참여하지 않은 학생과 컴퓨터 또는 모바일 기기로 영상 대화, 2) 행아웃에서 이루어지는 대화 동영상을 유튜브를 통해 누구든지 실시간으로 시청 가능, 3) 행아웃 동영상을 보며 동시에 그룹 문자 채팅 등으로 피드백 등 상호작용 촉진, 4) 컴퓨터 매개 환경에서 학생, 교수자, 튜터 등으로 하여금 실제 같은 교실에 있다는 느낌을 갖게 해 정서적·사회적 유대감을 높여주는 역할 등 다양하다. 특히 원격대학 영어수업의 경우는 학생 수가 많아 대단위 분반이 이루어지므로 다른 분반의 프로젝트 비 참가자 학생들이 참가자들이 녹화한 동영상을 공유하여 시청하고 댓글이나 피드백의 형태로 참여를 할 수 있어 정보의 공유와 확산이 가능하게 된다.

표 1. 구글플러스 행아웃 활용 수업 사례

웹 2.0 특성	행아웃 및 유튜브 활용 영어회화 수업 사례
개방	<ul style="list-style-type: none"> • 참여하지 않은 수강생과 영어 토론 • 일반 사용자, 제한없이 유튜브 동영상 시청
공유	<ul style="list-style-type: none"> • 그룹 문자 채팅 및 동영상 대화 • 다른 분반 원어민 튜터 참여해 피드백 제공 • 유튜브 동영상 공유 및 상호 피드백
소통	<ul style="list-style-type: none"> • 상호 댓글, 코멘트 등으로 상호작용 • 온라인 면대면 수업으로 사회적 실재감(Social Presence) 향상
참여	<ul style="list-style-type: none"> • 다른 분반 교수, 원어민 튜터 및 수강생 참여
확산	<ul style="list-style-type: none"> • 모바일 앱으로 언제 어디서나 수업 참여

2. 이론적 배경

2.1. 소셜 러닝

소셜 미디어는 페이스북, 트위터, 행아웃, 카카오톡과 같은 SNS 가입자들이 서로 정보와 의견을 공유하면서 대인 관계망을 넓힐 수 있는 플랫폼이다. 임걸 · 강민석 · 신성욱(2011)은 소셜 러닝에서 주목받는 학습도구는 2000년 이후 등장한 SNS라며 트위터, 페이스북, 유튜브 등은 게시판 기능 외에 다양한 기능들을 보유하며 학습자들의 활발한 상호작용을 돕는 특징을 갖고 있다고 강조하였다. 이에 따라 정보의 공유, 전파, 소통, 협업이 가능하며 소셜 러닝을 구현할 수 있는 최적의 도구로 주목받고 있다고 주장하였다.

장일수 · 홍명희(2011)는 소셜 미디어의 확산으로 교육 환경이 변화하고 있다며 정규교육(formal education)으로 대표되는 교육 시스템도 이러한 변화의 물결에 동참할 것이라고 전망하였다. 특히 학교의 교사, 교수나 다른 집단의 전문가에게 직접 만나 물어보지 않고도 소셜 미디어를 통해 각종 동호회 사람이나 지인들에게 물어보거나 또는 가르치는 상호작용에 의한 비형식적인 학습에 사람들이 익숙하게 되었다고 설명하였다.

Hrastinski & Dennen (2012)는 특히 고등 교육에서 소셜 미디어를 통한 개인적 학습 환경이 학교 등 정규 교육 시스템에서 이뤄지는 형식적 학습(formal learning)과 소셜 러닝과 같은 비형식적 학습(informal learning)을 통합하는 것은 물론 학생 주도 학습을 지원하는데 잠재적으로 전망이 밝은 교육적 접근법이라고 하였다. 개방, 공유, 참여, 상호작용 등이 특징인 소셜 러닝은 기존의 온라인 교육에서 부족했던 사회적 실재감을 강화해주는 역할도 한다. Tu (2000)는 기존의 CMC 환경에서의 사회적 실재감에 대한 연구를 통해 원격교육에서는 교수자와 학습자 간 또는 학습자 간의 정서적 유대감을 나타내는 사회적 실재감이 가장 중요한 요소 중에 하나라고 주장하였다. 특히 온라인 교육에서 사회적 상호작용을 촉진하기 위해 학습자가 실제 교실 환경과 같은 느낌을 갖도록 그들의 실재감을 높일 필요가 있으며, 이러한 활동이 소셜 러닝의 핵심이라고 지적하였다.

그러나 소셜 미디어를 교육 환경에 접목시키는 교수-학습 모형 개발과 이를 교실에 적용하는 실증적 연구는 여전히 미미한 편이다. 정희정(2013)은 소셜 미디어를 학습 환경에 결합시키는 것은 아직은 초기 단계이고 소셜 미디어에 대한 연구 또한 다양하게 이루어지고 있지 않은 상황이라고 주장하였다. 특히 각급 학교에서 SNS를 활용한 영어 회화 수업 자체가 태부족인데다 실제로 교실에서 직접 활용할 수 있는 실험 연구는 아직 초기 단계에 머물고 있다고 하였다.

2.2. 모바일 러닝

최근 다양한 SNS가 모바일 버전으로 스마트폰 등에서 탑재되면서 영어 교육 환경에서도 모바일 러닝과 소셜 러닝이 뗄 수 없는 관계가 되고 있다. 따라서 모바일 기기와 소셜 미디어를 접목한 교수-학습 모형 개발에 관심을 갖는 것은 자연스런 과정이라고 할 수 있다.

모바일 러닝은 스마트폰 등 모바일 기기의 일반화로 새로운 교육 패러다임으로 자리잡아 가고 있다. 즉 모바일 러닝은 이를 휴대용 매체를 통해 시간과 공간의 제약을 받지 않고 인터넷에 접속해서 교육을 받을 수 있는 시스템으로, 최근 인터넷 속도가 빨라지고 단말기 성능이 좋아지면서 교육 등 다양한 분야에서 활용이 가능해졌다.

김재경·송기상(2012)은 인터넷과 스마트 미디어 같은 첨단 기기가 교실 상황을 학습자들의 일상으로 확대하고 있으며 특히 언어 학습에서는 이들 기기의 활용으로 인해 실시간, 동시성이 그 어느 때보다도 용이해졌다고 하였다. 특히 스마트폰같은 스마트 미디어는 이동성과 접근성을 높여주어 디지털 시대의 새로운 교육 매체로 각광 받으며 언어 교육 환경의 새로운 변화를 선도하고 있다고 주장하였다.

이정은·정동빈(2012)은 영어 말하기의 교육방법으로 스마트폰의 급속한 보급과 함께 최근 주목을 받고 있는 것이 모바일 학습(Mobile Learning)이라며 이는 영어교육의 패러다임을 이러닝(e-Learning)에서 그 개념을 학습자 중심으로 최대한 확대시킨 U-러닝의 실현으로 진행되는 과정을 보여준다고 설명하였다.

김인철·이종복(2012)은 모바일 러닝은 모바일 기기(스마트폰) 등과 같은 장치를 이용한 이러닝의 한 유형으로, 장소와 이동에 제약을 받지 않는 장치에 의하여 이루어지는 학습이라고 설명하였다. 정희정(2009)은 영어 학습에서 모바일 러닝의 유용성에 미치는 영향 요소를 모바일 러닝의 특성을 고려하여 제안하였다. 이러한 특성을 요약하면 우선, 언제 어디서나 학습이 가능한-편재성(Ubiquity), 이동 중에도 실시간 학습이 가능한-이동성(Mobility), 학습자 자신이 원하는 대로 영어 학습을 할 수 있는-자기주도적 학습 능력(Self-directed Learning)과 모바일 기술이라는 새로운 학습 환경에서 학습자들이 느낄 수 있는-재미(Enjoyment)의 4가지 변수를 연구모형에 포함시켰다.

임정훈(2008)은 모바일 러닝의 특징이나 핵심 속성을 규정할 때 모바일 ‘기기’, ‘콘텐츠’, ‘교육적 효과’ 세 가지 측면을 함께 고려해야 한다고 제안하였다. 모바일 러닝은 어떤 모바일 기기를 활용하느냐, 그리고 어떤 모바일 컴퓨팅 환경 하에서 어떤 유형의 모바일 콘텐츠를 활용하느냐에 따라 학습의 양상이나 방식이

달라질 수 있기 때문이라는 것이다.

최은주·정동빈(2010)은 모바일 기기를 활용한 영어 어휘 학습 방식들의 효과성 차이 검증에 위해 시행하였던 성취도 검사를 통해, 통계적으로 모바일 장문메시지를 활용한 영어 어휘 학습 방식이 전통적 방식의 영어 어휘 학습 방식과 비교하여 좀더 효과적임을 확인할 수 있었다고 설명하였다.

임걸(2011)은 모바일 기기 등을 기반으로 한 스마트 러닝이 제공하는 환경은 교수자와 학습자 또는 학습자 간의 면대면 환경을 온라인상에서도 지속으로 연결해 주는 특징을 지녔다고 강조하였다. 임걸은 스마트 러닝 하에서는 역동적인 수업 환경이 제공되는데, 이러한 특성을 활용하여 웹 2.0방식의 상호작용성, 학습자 참여, 공동지식 창출 등의 교수학습 전략 구성이 가능하다고 주장하였다.

그러나 교실 환경을 학습자의 실생활로 확대시키는 이러한 모바일 러닝의 장점에도 불구하고 영어교육 분야에 스마트 기기를 활용한 체계적인 영어영역별 교수학습모형 개발은 거의 희박한 실정이다. 더욱이 이러닝 영어수업에 적용된 연구는 활성화 되어있지 않다. 따라서 본 연구는 SNS 기반 소셜 러닝과 모바일 러닝을 접목한 학습 환경에서의 이러닝 영어회화 수업을 통해 학생들의 만족도와 학습효과를 알아보려고 한다.

3. 연구 질문

본 연구는 사이버대학생을 대상으로 온라인 강의에 카카오톡과 구글플러스의 ‘행아웃’을 혼합해(Blended) 온라인 영어회화 교수-학습 방안을 설계하고 이를 실제 수업에 적용하는 것이다. 본 연구의 구체적인 연구 질문은 다음과 같다.

첫째, 카카오톡과 구글플러스 행아웃을 혼합한 온라인 영어 회화 교수-학습 방안은 무엇인가?

둘째, 카카오톡과 구글플러스 행아웃을 혼합해 활용한 영어회화 학습이 학습자들의 만족도에 어떠한 영향을 주었는가?

셋째, 카카오톡과 구글플러스 행아웃을 혼합해 활용한 영어회화 학습이 학생들의 영어 회화 성취도에 어떠한 영향을 주었는가?

4. 연구 방법

4.1. 연구 대상

연구 대상은 서울 소재 H사이버대학교에서 2013년 여름 계절학기 정규과목인 ‘초급영어회화(3학점)’를 수강한 학습자 6명(6명 중 1명은 2주차부터 탈락)으로 이루어졌다. 이러닝으로 이루어지는 본 수업의 보충 심화 학습의 개념으로 스마트폰 애플리케이션 가운데 ‘카카오 톡’과 SNS ‘구글플러스’가 제공하는 인터넷 그룹영상통화 ‘행아웃’을 활용하였다. 이러한 이러닝-모바일 교수-학습모형을 제시하고 그 효과성을 실험하기 위해 참여 학습자들을 실험집단 각각 3명씩 2개 조로 편성해 실험을 진행하였다. 조(Group) 편성은 사이버대학의 특성상 학생들이 대부분 직장인 점을 감안해, 사전 설문을 거쳐 수업 참여가 가능한 시간대를 기준으로 나누었다(1조: 목요일 밤 10시, 2조: 금요일 밤 10시). 실험집단 학습자는 학교 과목 홈페이지 공지를 통해 ‘초급영어회화’ 수강생 가운데 혼합형 보충학습 활동 희망자 6명을 선착순으로 모집하였다. 탈락한 1명을 제외한 참여자 5명의 연령층(표 2)은 20대부터 50대까지 고루 분포되었으며, SNS 사용 경험에 대한 설문에 카카오 톡은 5명 중 4명이 현재 쓰고 있으며 행아웃은 한 명도 사용한 적이 없다고 응답하였다(표 3).

표 2. 실험 집단의 인구 통계학적 정보

성별		연령				전공학부	
남	여	20대	30대	40대	50대	영어	영어 외
2	3	1	1	2	1	1	4

표 3. 실험 집단의 SNS 사용 경험(복수 응답)

카카오 톡	행아웃	스카이프	유튜브	페이스북	트위터	블로그	인터넷 카페	미투데이	기타
4	-	3	3	1	-	3	1	-	1

4.2. 연구 기간 및 참여자

전체 연구 기간은 지난 2013년 6월부터 2013년 8월까지 약 3개월이다. 이 가운데 H사이버대학교 2013년 여름 계절학기 정규 과목인 ‘초급영어회화(2013. 6. 24~7. 26)’를 수강한 학습자 6명을 대상으로 한 실험은 총 4주차의 본 수업

을 자료를 활용해 보충 심화 학습 형태로 진행하였다. 이번 수업에는 참여학생 6명과 담당교수, 연구 튜터 1명, 원어민 튜터 1명, 예문 파일 녹음 지원자 2명 등 총 11명이 참여하였다.

4.3. 연구 도구

4.3.1. ‘학습자 만족도 조사’ 설문지

카카오 특과 행아웃을 활용한 혼합형 회화 수업의 만족도를 조사하기 위해 온라인 영어회화 수업에 대한 인식, 학습자의 수업 만족도, 상호작용, 사회적 실재감, 그리고 심층 개방형 설문, 참여자 인구통계학적 정보 및 SNS 사용 경험 조사 등 총 58개 문항(표 4)으로 구성된 설문지를 사용하였다.

설문은 리커트 6점 척도(6.매우 그렇다. 5.그렇다, 4.그저 그렇다. 3.그렇지 않은 편이다, 2.그렇지 않다, 1.전혀 그렇지 않다)를 적용하였다. 또한 질적인 분석을 위해 설문지 문항 중 심층 개방형 질문을 분석하였고, 그 외에 채팅문자의 분석 또한 실시하였다. 4주 동안의 수업 기간 중에 학습자, 교수자, 튜터 등이 카카오톡의 채팅방에 올린 질문과 답변을 포함한 댓글 560개를 사회적 실재감과 상호작용 등을 중심으로 분석하였다.

표 4. 사후 설문지 항목 구성 및 카카오톡 댓글

구분	조사 항목	문항수
질적 분석	• 심층 개방형 설문	4개
	• 카카오톡 채팅 문자	댓글 560개
양적 분석	• 폐쇄형 설문	48개
	온라인 영어회화 수업에 대한 인식	2개
	카카오톡 활용 영어회화 수업 만족도	8개
	행아웃 활용 영어회화 수업 만족도	8개
	카카오톡, 행아웃, 유튜브 활용 영어회화 수업 만족도	9개
	수업 상호작용	11개
	수업 사회적 실재감	10개

회화 수업에 대한 실험 참여자의 만족도와 관련한 4개의 서술형 설문문항은 다음과 같다.

첫째, 기존의 온라인 영어회화 과목들의 수업 방식에 한계점이 있다면 이를 극복하는 방안은 무엇이라고 생각하십니까?

둘째, 다양한 SNS(카카오 톡, 행아웃, 유튜브, 인터넷 네이버 카페)를 혼합해 활용한 이번 영어회화 수업에서 가장 흥미롭거나 유익하였던 점은 무엇입니까?

셋째, 다양한 SNS(카카오 톡, 행아웃, 유튜브, 인터넷 네이버 카페)를 혼합해 활용한 이번 영어회화 수업에서 개선해야 할 점이 있다면 무엇입니까?

넷째, 다양한 SNS(카카오 톡, 행아웃, 유튜브, 인터넷 네이버 카페)를 혼합해 (Blended) 활용한 이번 영어회화 수업에서 느낀 전반적인 소감이나 생각을 자유롭게 적어 주십시오. 등이다.

4.3.2. 그룹 온라인 인터뷰

또한 질적 연구를 보강하기 위해 조별 인터뷰를 실시하였다. 수업 참여자를 대상으로 카카오 톡과 행아웃을 활용한 영어 회화 수업의 장·단점, 수업 중 겪었던 애로 사항, 그리고 수업 전반적인 의견을 중심으로 행아웃에서 마지막 4주차 수업 직후 실시되었다.

표 5. 조별 인터뷰 참여자

조	인터뷰 참여자	인터뷰 시간
1조	튜터 2명, 학생 2명	10분 17초
2조	튜터 2명, 학생 2명	18분 10초

4.3.3. ‘학습자 성취도’ 사전/사후평가

이번 실험에 참여한 학습자를 대상으로 영어회화 성취도를 측정하기 위해 사전 및 사후평가를 실시하였다. 평가 대상은 학습자 별로 카카오 톡의 녹음 기능을 활용해 ‘자기 소개’를 주제로 음성 파일을 카카오 톡에 올리게 하였다.

사전 평가용 파일은 본 수업 전에, 사후 평가용 파일은 4주간의 과제 활동이 모두 끝난 뒤에 제출하게 하였다. 평가 채점기준표는 Brown (2001)의 “Oral proficiency test scoring categories (Teaching by Principles, Second edition, 406-407)”를 본 실험에 맞게 응용해 사용하였다. 평가 영역은 유창성(Fluency), 발음(Pronunciation), 어휘(Vocabulary), 이해도(Comprehension), 문법(Grammar), 과제 수행도(Task) 등 총 6개로 각 영역별 만점은 5점으로 총 30점이다. 사전/사후 평가는 담당교수와 튜터로 참여한 원어민이 담당하였다. 채점자 2명은 평가의 신뢰성과 타당성을 위해 동일한 녹음 파일을 각기 평가 기준표에 따라 채점한 후 평가 산정을 거쳐 최종 점수를 산출하였다.

4.4. 학습 도구

본 연구의 주요 실험 도구는 ‘카카오 톡(비실시간)’과 ‘행아웃(실시간)’ 등 두 가지이다(표 6). 또한 행아웃에서 녹화한 대화 동영상상을 올린 유튜브와 참여자 간에 피드백과 수업 정보를 주고 받기 위해 인터넷 네이버 카페를 개설해 사용하였다.

이 가운데 음성 녹음 및 문자 채팅에 사용한 카카오 톡은 국내에서 개발된 스마트폰용 채팅 애플리케이션 가운데 가장 많이 사용하고 있는 앱으로 녹음 기능과 문자 채팅이 모두 가능해 과제를 수행하는 데 매우 적합한 것으로 판단하였다. 행아웃을 영어회화 수업 도구로 사용한 가장 큰 이유는 교실 수업과 같이 온라인에서도 실시간으로 화상 면대면 수업 환경을 만들 수 있기 때문이다. 과제 수행 중에 컴퓨터 접속이 어려운 학습자는 행아웃의 모바일 버전(앱)을 설치한 스마트폰으로 수업에 참여하도록 하였다.

표 6. 학습 도구(온라인)

학습 도구	카카오 톡	행아웃(PC+Mobile)	유튜브	인터넷 네이버 카페
과제 수행 동시성	비실시간	실시간	비실시간+실시간	비실시간
과제 파일 형태	음성/문자	동영상	동영상	문자

국내 스마트폰 애플리케이션 가운데 가장 많이 사용하는 카카오 톡과 현재 구글 플러스가 제공하는 그룹영상통화 ‘행아웃’의 기능 분석을 통해 이러닝 영어회화 교육에 접목 가능성을 타진해본다.

4.4.1. 카카오 톡

본 연구에서 카카오 톡을 선택한 이유는 카카오 톡은 모바일 인스턴트 메신저로 우리나라에서 가장 가입자가 많은 앱으로 사용이 용이하고 접근성이 높기 때문이다. (주)카카오가 지난 2010년 3월 18일부터 서비스를 시작한 카카오 톡은 현재 스마트폰과 PC 버전으로 무료로 제공되고 있으며, 별도의 가입과 로그인 없이 휴대전화 번호만 있으면 실시간 1대 1 채팅은 물론 여러 명이 함께 채팅을 할 수 있는 연락처 기반의 메신저 서비스다. 현재는 사진, 동영상 등 멀티미디어 기능은 물론 친구 맺기 등 SNS에 버금가는 기능까지 지원하고 있어 ‘손안의 소셜 미디어’로 자리잡아가고 있다. 이들 기능은 학습 목적에 따라 얼마든지 적절하게 교수-수업 도구로 활용할 수 있다.

이렇듯 카카오 톡은 수업에서 즉시적인 상호교류를 가능하게 하는 장점이 있다. 그러나 카카오 톡만으로 영어 회화 도구로 사용하는 데도 몇 가지 제한점이

있다. 예를 들어 영어 학습에 활용할 경우 주로 단문 메시지(SMS)를 주고받는 형식의 어휘 지도에 국한된다. 또한 보이스 톡(Voice talk)이나 그룹 콜은 실시간 음성 대화가 가능하지만 녹음 기능이 없어 사후 학습자 간 피드백을 주고받는 데 애로가 있다. 따라서 이를 보완하기 위하여 실시간 그룹영상통화가 가능한 행아웃을 회화 학습에 같이 병행하여 사용하는 것이 효과를 높일 수 있다고 볼 수 있다.

4.4.2. 행아웃

본 연구에서 행아웃을 활용한 이유는 여러 SNS 중 행아웃이 카카오 톡의 기능을 보완하고 회화수업에 유용한 장점이 있기 때문이다. 구글플러스는 구글이 운영하는 소셜 네트워크 서비스이다. 구글은 지난 2011년 6월 28일부터 구글플러스 시험 서비스를 시작한 이후로 지난 2012년 말에 현재 회원 수가 4억명을 돌파했다. 구글플러스가 지원하는 기능 가운데 특히 눈길을 끄는 것은 그룹영상통화 ‘행아웃’으로 현재 컴퓨터 버전에 이어 모바일 버전(앱)도 출시되었다.

행아웃의 주요 기능은 다음과 같다(출처: 구글플러스 웹사이트).

첫째, 언제 어디에서든 다른 사람들과 함께 얼굴을 보면서 그룹 영상 채팅을 할 수 있다. 즉, 컴퓨터 또는 구글플러스 모바일 앱에서 동시에 최대 10명이 ‘온라인 면대면 회화 수업’이 가능하다.

둘째, 행아웃에는 구글 드라이브와 같은 생산성 앱이 내장되어 있어 팀원들과 함께 있지 않아도 원격으로 팀 공동 작업을 수행할 수 있다. 중요한 프레젠테이션은 발표 직전에 실시간으로 수정할 수 있고, 멀리 떨어져 있는 팀원의 의견을 분석 자료에 실시간으로 추가할 수 있는 기능이 있다.

셋째, 행아웃 온에어로 동영상 실시간 중계가 가능하다. 구글플러스, 유튜브 채널 및 웹사이트에 행아웃 온에어 기능을 통해 브로드캐스트를 하고, 대화를 마친 후에는 시간과 공간의 제약 없이 공개적으로 녹화 동영상을 공유할 수 있다.

화상 소셜 미디어인 행아웃의 이러한 주요 기능은 교사가 학습 목적에 따라 특히 영어 회화 등 언어 교육에 다양하게 활용할 수 있을 것이다.

4.4.3. 카카오 톡과 행아웃 혼합 회화 수업

문자 채팅 카카오 톡과 아울러 영상통화 행아웃을 온라인 영어회화 수업에 함께 병행한다면 카카오 톡의 즉시성과 행아웃의 영상채팅과 중계기능을 학습에 활용할 수 있다.

행아웃은 다음과 같은 장점이 있다.

첫째, 기존의 문자나 음성 중심 토론수업보다 면대면 수업의 장점을 충분히 살

릴 수 있다. 예를 들어 교실 수업처럼 실시간으로 즉각적으로 이뤄지는 피드백, 표정과 제스처를 통한 다양한 상호 작용, 동료학습자와 교수자가 바로 옆에 있는 느낌인 실재감을 높일 수 있게 된다.

둘째, 문자채팅과 녹음 기능을 지원하는 카카오톡을 활용해 말하기 학습이 가능하지만 이를 영상통화 기능을 지원하는 행아웃을 연동해 사용하는 방법은 학습자에게 흥미와 동기를 촉진시키는 큰 효과가 있을 것으로 보인다.

4.5. 실험 학습 자료

실험 기간 중 매주 학습자들에게 제시한 과제 학습 자료는 본 수업인 ‘초급영어회화’의 해당 주차 강의 내용을 기반으로 한 소재다. 학습자들은 그 주에 배운 주제(Theme)를 모바일 앱인 카카오톡과 SNS 행아웃에서 보충 학습하고 영어 대화 영상을 만드는 과제를 수행한다.

4.6. 실험 과정 및 자료 수집

본 실험은 H사이버대학교 ‘초급영어회화’ 수강 학습자를 대상으로 총 4주 동안 진행하였다. 학습자는 모바일 앱 ‘카카오톡’과 인터넷 기반 SNS 그룹영상통화 미디어인 ‘행아웃’을 혼합해 활용한 과제 보충 심화 학습에 참여하였다. 참여자 6명은 1개 그룹에 3명씩 모두 2개 그룹으로 나뉘어져 개인별, 그룹별 과제를 수행하였다. 각 그룹은 매주 한차례씩 조원끼리 미리 약속한 시간에 ‘카카오톡’과 ‘행아웃’에 접속한 뒤 함께 영어회화 동영상 만들어 유튜브에 업로드(제출)하도록 하였다. 총 4주 동안 그룹별로 만든 동영상 파일은 모두 4개이며 전체 2개 그룹이 제출한 동영상 파일은 모두 8개다.

5. 카카오톡 · 행아웃을 활용한 혼합형 교수-학습 방안

카카오톡과 행아웃을 혼합한 영어회화 교수-학습 수업 모형은 매주 비실시간 수업 1차시, 실시간 수업 1차시 등 모두 2차시로 총 4주차 8차시로 구성하였다. 이번 실험 참여자는 교수자(담당교수), 튜터 2명(연구 튜터 1명, 원어민 튜터 1명), 그리고 학습자 6명으로 특히 이 가운데 교수자와 튜터는 SNS상에서 모든 학습자들이 자기 주도 학습을 촉진시키기 위해 적극적으로 피드백을 제공하였다. 매주 교수-학습 과정은 다음과 같이 이루어졌다.

첫째, 카카오 톡에서 이뤄지는 비실시간 수업은 그룹별로 과제를 본격적으로 수행하기 전에 하는 과정이다. 이때 각 그룹의 조원들은 계절학기 본 수업에서 배운 표현을 중심으로 음성 녹음과 문자 채팅 형태로 상호 질문, 답변, 그리고 정보 교환 등을 통해 말하기 연습을 하였다.

둘째, 구글플러스 행아웃에서 실시간으로 이뤄지는 과제 학습은 그룹별로 대화 영상을 녹화해 유튜브에 업로드(제출)하는 활동을 말한다.

셋째, 담당교수, 튜터, 학습자는 개별적으로 해당 주안에 각 그룹별로 유튜브에 올린 동영상을 찾아 시청한 후 좋아요, 안좋아요 댓글 형태로 피드백을 주도록 하였다. 구체적인 교수-학습 과정은 다음과 같다(그림 1).

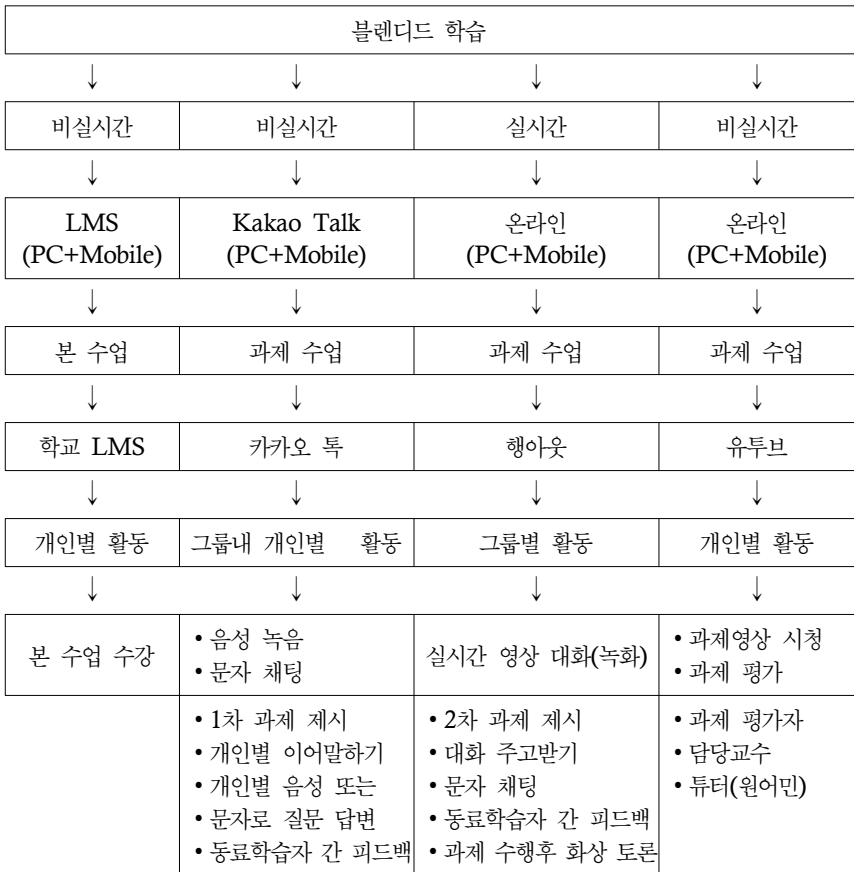


그림 1. 카카오 톡과 행아웃 혼합한 영어회화 수업 방안.

Ⅰ 활동 1 : 카카오톡/비실시간/릴레이 음성녹음-문자채팅/피드백

- ① 연구자(튜터)는 매주 월요일에 카카오톡으로 동시에 모든 그룹 조원에게 해당 주 본 강의(내용(주제)과 관련된 공통 영어회화 표현(매주 10개: 표 7)을 제시하였다.
- ② 각 그룹의 조원은 카카오톡에서 제시된 표현 가운데 적어도 3개 이상을 활용해 주제와 관련된 자신만의 생각을 30초~1분 정도의 짧은 음성 메시지로 녹음하였다.
- ③ 다른 조원들도 같은 방식으로 차례대로 자신의 음성을 녹음해 나중에(비실시간) 담당교수, 튜터, 그리고 다른 조원들이 듣고 피드백을 할 수 있도록 하였다.
- ④ 연구자는 전체 조원이 빠짐없이 모두 개별 음성메시지(총 파일 수 3개)를 정상적으로 녹음을 완료했는지 확인한 뒤 다음 활동을 카카오톡 상에서 문자로 알려주었다.
- ⑤ 각 조원은 다른 조원의 음성 메시지를 들은 후 각각 단문 형태의 짧은 질문을 올렸다.
- ⑥ 질문을 받은 조원은 차례대로 각각 단문 형태의 짧은 답변을 올렸다.

표 7. 카카오톡과 행아웃 활용 주차별 학습 기본 표현(총 30개)

주차	주제	주요 학습 표현(매주 10개)
1주차	My dream, My hobby	• Pleased to meet you • Will introduce • Big family • Graduated from • Majored in • Am good at • My interest is • Have a dream • Free time • I would like to
2주차	My first love	• See/Date somebody • Mr. Right/Mr. perfect/prince • Have dinner • Old days • Have a thing with someone • Have a crush on someone/fall for someone • Pick-up line • Good couple • Hit it off • Love at first love
3주차	Treat myself to presents	• Dress up • Can't take my eyes off someone • Tease/make fun of/mock someone • Reflect someone's personality • Have a nose for something • Classy • Have a good taste in fashion • Go out of style • Are they real? • Do you have anything in mind?
4주차	Make me pretty	자유 표현

Ⅰ 활동 2 : 행아웃/실시간/영상대화/피드백

- ① 연구자는 앞서 카카오톡에서 과제 수행 활동을 마친 전체 학습자들(조원)에게 그룹별로 약속한 시간에 컴퓨터를 통해 SNS 그룹영상통화 도구인

‘행아웃’에 접속하도록 하였다. 이때 연구자는 학습자들이 빠짐없이 참여하도록 카카오톡으로 독려하였다.

- ② 연구자는 학습자들이 모두 행아웃에 접속했는지 확인한 후 그 주의 ‘그룹 대화 영상’ 작성 과제 내용을 알려주었다.
- ③ 연구자는 조원들이 차례대로 카카오톡 톡에서 음성 녹음을 한 내용을 중심으로 자유롭게 대화를 하도록 유도하였다.
- ④ 다른 조원들도 같은 방식으로 번갈아 가며 발화하게 하였다.
- ⑤ 개인별 발화가 끝난 후에는 학습자들끼리 자유롭게 대화 및 토론을 하게 하였다.
- ⑥ 연구자는 모든 학습자들이 대화를 마친 것을 확인한 후 녹화한 대화영상과 재물을 유튜브 비공개 자료방에 올려(제출) 조원들끼리 공유하게 하였다.

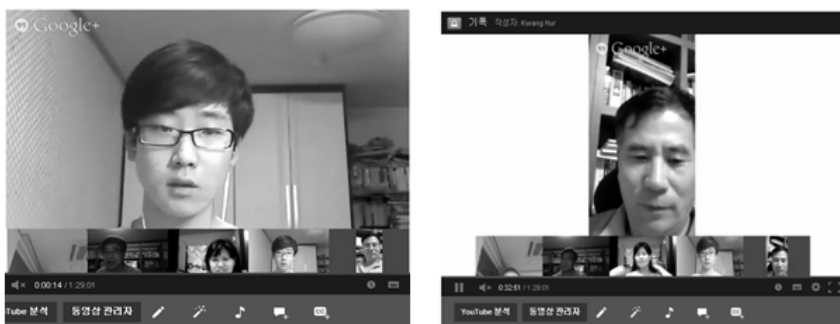


그림 2. 행아웃 접속 화면(왼쪽은 컴퓨터로 접속, 오른쪽은 스마트폰으로 접속).

Ⅰ 활동 3 : 유튜브/비실시간/피드백/평가

- ① 각 그룹별로 과제 제출이 끝나면 담당교수, 튜터, 그리고 모든 학습자가 유튜브에 접속해 다른 학습자의 과제에 반드시 피드백을 주도록 하였다. 피드백을 주고받는 기한은 학습자들 사이에 활발한 상호 작용을 유발하기 위해 과제를 제출한 해당 주 안에 모두 마치도록 하였다.
- ② 담당교수와 튜터는 각 그룹 조원의 댓글을 확인하고 과제 수행을 촉진하는 역할을 하였다.

6. 연구 결과 및 분석

6.1. 실험집단 설문 분석 결과

다음은 카카오 톡과 행아웃을 혼합해 활용한 영어회화 과제 수업에 참여한 학습자 5명을 대상으로 수업 만족도를 온라인 설문을 통해 분석한 결과이다. 세부 항목은 1) 온라인 수업에 대한 인식, 2) 행아웃 활용 회화 수업 만족도, 3) 카카오 톡, 행아웃, 유튜브 등을 혼합해(Blended) 활용한 영어회화 수업 만족도, 4) 상호작용, 5) 사회적 실재감 등이다. 설문에 대한 응답은 리커트 6점 척도를 사용하였다.

6.1.1. 행아웃 활용 회화 수업 만족도

이번 온라인 면대면 대화가 가능한 행아웃(스마트폰과 컴퓨터)을 활용한 영어회화 수업에 대해 학습자들은 대부분 만족도 점수가 높았다(표 8).

특히 “행아웃을 활용한 이번 영어회화 학습이 학습자들에게 회화를 할 수 있는 실제적인 기회를 주었다(5.4)”와 “행아웃을 활용한 이번 영어회화 학습이 회화 공부에 도움을 주었다(5.2).”라는 설문에 높은 점수를 주었다. 또한 회화 능력이 늘어난 것 같다, 회화에 대한 학습 의욕이 더 커졌다. 등에도 긍정적인 반응을 보여 행아웃이 회화 학습에 도움을 줄 수 있다는 것을 알 수 있다.

표 8. 행아웃 활용 회화 수업 만족도 설문 결과

항목(8개)	평균	분산	표준편차
회화 공부에 도움을 주었다.	5.2	1.2	1.10
회화 능력이 늘어난 것 같다.	4.6	0.3	0.55
회화 어휘 및 표현을 많이 습득하였다.	4.6	0.8	0.89
말하기 능력이 향상되었다.	4.6	0.8	0.89
듣기 능력이 향상되었다.	4.4	0.3	0.55
회화를 할 수 있는 실제적인 기회를 주었다.	5.4	0.8	0.89
회화에 자신감이 생겼다.	3.8	1.2	1.10
회화에 대한 학습 의욕이 더 커졌다.	4.6	2.8	1.67

6.1.2. 카카오 톡, 행아웃, 유튜브 혼합 영어회화 수업 만족도

혼합방식을 통한 온라인 회화 수업에 대한 만족도는 아래와 같다(표 9). 항목

중 이번 영어회화 수업이 다른 온라인 회화 수업을 보완할 수 있는 하나의 방법이라고 생각한다(5.4), “영어회화 수업 주제가 친근하고 다양해 재미있다”(5.2), “이번 영어회화 수업에서 배운 내용을 영어회화에 적극 활용하고 싶다(5.0)”, 이번 수업을 다른 사람에게 추천할 의향이 있다(5.0)에 각각 긍정적인 응답을 보여 학생들이 SNS를 혼합해 사용한 이번 새로운 학습 방식에 만족하고 있음을 알 수 있다.

표 9. 카카오 톡, 행아웃, 유튜브 혼합 영어회화 수업 만족도 설문 결과

항목(9개)	평균	분산	표준편차
수업 주제가 친근하고 다양해 재미있다.	5.2	0.7	0.84
수업 과제는 적절하고 유익하다.	4.8	0.7	0.84
수업 방식이 오프라인 수업보다 신선하고 다채롭다.	4.6	3.8	1.95
이번 수업을 통해 온라인 영어회화 학습 방식에 더욱 흥미를 갖게 되었다.	4.8	3.2	1.79
수업 방식이 나의 공부 스타일과 잘 맞는다.	4.4	4.8	2.19
이번 수업이 오프라인 회화 수업을 대체할 수 있는 하나의 방법이라고 생각한다.	4.8	1.7	1.30
이번 수업이 다른 온라인 회화 수업을 보완할 수 있는 하나의 방법이라고 생각한다.	5.4	0.8	0.89
수업을 통해 배운 내용을 영어회화에 적극 활용하고 싶다.	5.0	2.0	1.41
이번 수업을 다른 사람에게 추천할 의향이 있다.	5.0	2.0	1.41

6.1.3. 심층 개방형 설문 답변

이번 실험에서는 학습자 5명을 대상으로 실시한 서술형 설문을 통해 다음과 같은 결과를 얻었다. 질문 내용은 온라인 영어회화 수업 한계점 및 극복방안, 카카오 톡과 행아웃을 활용한 이번 영어회화 수업에서 가장 흥미롭거나 유익하였던 점, 개선해야 할 점, 그리고 새로운 SNS를 도입한 본 회화 수업에 대해 전반적인 소감이나 생각을 자유롭게 적어 내도록 하였다.

첫째, “기존의 온라인 영어회화 과목들의 수업 방식에 한계점이 있다면 이를 극복하는 방안은 무엇이라고 생각하십니까?”라는 질문에 학습자들은 “기존의 회화 수업은 일방적으로 듣는 방식이기 때문에 한계가 있다”. “이번 카카오 톡과 행아웃을 통해 회화할 수 있는 기회를 제공하는 방식은 매우 인상적이었다”, “행아웃이 온라인 수업과 병행된다면 더 효과적이며 실용적인 수업이 될 것 같다” 등의 의견을 내놓았다.

(학생A) “이번 여름에 시도해본 카카오톡과 행아웃을 통해 회화할 수 있는 기회를 제공하는 방식. 매우 인상적이었다. 계속적으로 영어로 표현하는 연습을 할 수 있었고, 행아웃을 통해 직접 대화를 나눠보는 기회 또한 부여되어 회화를 연습해 볼 수 있는 좋은 기회가 되었다.”

(학생D) “영어회화는 대화의 상대가 있어야 하나 현재는 일방적으로 강의를 듣는 식이기 때문에 한계가 있다.”

(학생E) “이번에 시도된 행아웃처럼 온라인 수업이 병행된다면 더 효과적이며 실용적인 수업이 될 것 같다.”

(학생F) “기존이라는 단어의 범위도 제시되어있지 않아 답변하기 어렵지만, 단순히 수업과 과제로만 이루어진 과목에 대한 것이라면 이번 심화수업처럼 SNS를 활용하는 것이 대안이 될 수 있다고 생각한다.”

둘째, “다양한 SNS(카카오톡, 행아웃, 유튜브, 인터넷 네이버 카페)를 혼합해 활용한 이번 영어회화 수업에서 가장 흥미롭거나 유익하였던 점은 무엇입니까?”라는 질문에 학습자들은 “온라인 수업임에도 불구하고 회화를 연습할 수 있는 기회가 주어져 가장 인상적”, “카카오톡 음성녹음과 유튜브는 처음 접했는데, 카카오톡 음성녹음은 수시로 자기 의견을 올리고 다른 조원으로부터 질문을 받고 녹음하는 과정에서 시간에 구애받지 않고 편한 시간에 말하기가 가능해져 실용적인 모델이 된 것 같다.”는 등 새로운 SNS 도입에 긍정적인 자세를 보여주었다.

(학생A) “온라인 수업임에도 불구하고 회화를 연습할 수 있는 기회가 주어진다는 점이 가장 인상적이었다.”

(학생C) “우선, 카카오톡의 녹음기능을 활용한 것, 행아웃의 온라인 수업 등은 굉장히 흥미로웠다. 사실, 영어회화 수업은 오프라인에서 하는 것이 주종을 이루는데, 이와 같은 방식으로 공부가 진행된다는 것도 있구나 하는 것을 깨달았다.”

(학생D) “행아웃을 통해 수업을 하면서 온라인으로 영어회화를 할 수 있었던 것이 흥미로웠다.”

(학생E) “스피킹에 더 주력할 수 있었다는 점, 교수님과 튜터님들의 피드백을 받았다는 점이 다른 모임(토론동아리)과는 달랐다. 카카오톡 음성녹음과 유튜브는 처음 접했는데, 카카오톡 음성녹음은 수시로 자신의 의견을 내세우고 다른 조원으로부터 질문을 받고 녹음하는 과정에서 시간에 구애받지 않고 편한

시간에 스피킹이 이루어져 실용적인 모델 제시가 된 것 같다.”

(학생F) “행아웃 활용시 현지 거주 경험이 있는 (동료) 학습자가 직접적으로 도움을 주었던 점이 좋았다.”

셋째 이번 수업에서 개선해야 할 점 및 전반적인 소감을 물어 본 결과는 다음과 같다. “온라인 수업의 단점을 보완하는 방식으로 SNS를 활용하는 것은 적절하지만 오프라인의 장점을 전적으로 대체하는데 는 한계가 있다고 본다”, “처음엔 수시로 온 카톡과 행아웃 설치라는 기술적 문제로 인해 스트레스를 받았다.” 등의 답변을 제시하였다.

(학생A) “토론에 임하는 학습자들의 적극적인 참여가 가장 중요하다고 생각합니다. 비록 실력이 안 되더라도 미리 준비하여 임한다면 더 신나는 모임이 될 수 있을 것이라 생각합니다.”

(학생C) “사실, 여러 도구들이 복합적으로 사용되다 보니까 단점 보완 기능? 이런 게 있어서 좋았다. 예를 들어 카카오 톡은 실시간 대화는 안 되지만, 행아웃은 된다. 그리고 행아웃은 작문 실력 향상 이런 거 보다는 순발력과 영어 회화를 중점으로 두고 있고, 그리고 인터넷 카페는 나중에 제가 무슨 표현을 썼는지 확인해 볼 수 있어서 좋았다. 유튜브는 어.. 제가 놓친 표현? 그러니까 잘 들리지 않는 표현이 무엇인지 다시 듣기가 좋았다.”

(학생E) “수시로 온 카카오 톡 메시지 때문에 일상생활에 지장을 준 점 외에는 별로 개선할 점은 없는 것 같다. 다만 행아웃을 어느 특정한 분(튜터님)만 호스트가 되기보단 조원들이 번갈아 진행자가 된다면 더 자기 주도적 모임이 될 듯 하다.”

(학생F) “한 주에 녹음을 하나 하고 주제를 정해서 행아웃에서 한 회 모임을 갖게 되는데, 다양한 매체를 사용하기 위함이 개인에 따라서는 번거롭게 느껴질 수 있고, 전달사항을 전할 때 자세하게 설명해주는 것은 좋지만 필요 이상으로 설명을 반복한다는 느낌을 받았다.”

끝으로 ‘이번 SNS 활용 수업에 대해 전반적인 소감’을 물어 본 결과는 다음과 같다. 학습자 대부분은 “온라인 수업의 단점을 보완하기 위해 SNS를 활용하는 것은 새로운 경험이었다.”라고 응답하였다. 하지만 “오프라인의 장점을 전적으로 대체하는 데는 한계가 있다고 본다.”라는 답변도 있었다. 학습자들은 모두 행아웃을 모두 처음 접해봤기 때문에 사용할 때 불편하였다는 반응도 보였다. 그러나

행아웃 뿐만 아니라 카카오톡과 인터넷 카페 등 다양한 SNS를 학습에 사용할 수 있다는 데는 대체로 강한 흥미를 느낀 것으로 나타났다.

(학생A) “이번 수업을 위해 처음으로 스마트폰을 구입한 저로서는 매우 새로운 경험이었다.”

(학생C) “이런 다양한 방식으로 학업의 질을 높일 수 있다는 것에 감탄했다. 특히 어제 토론은 뭔가 일상대화에서 쓰는 용어보다 조금 한 단계 상승한 영어 같아서 대화를 이해하기가 힘들었다.”

(학생D) “온라인 수업의 단점을 보완하는 방식으로 SNS를 활용하는 것은 적절하다. 하지만 오프라인의 장점을 전적으로 대체하는 데는 한계가 있다고 본다.”

(학생E) “처음엔 수시로 온 카카오톡과 행아웃 설치하는 기술적 문제로 인해 스트레스를 받긴 했지만, 모두 처음 접해 본 SNS 활용이 되어 나름 보람을 느끼게 됐으며 아울러 이런 활용 수업을 접하게 해주셔서 감사드린다.”

6.2. 카카오톡 댓글 분석

본 연구에서는 카카오톡을 통한 온라인 영어 회화 수업에서 사회적 실재감을 높여주는 상호작용이 촉진되었는지, 또한 학습자와 교수자 간에 상호작용의 유형에서 차이가 있었는지를 알아보기 위하여 담당교수와 학습자, 튜터와 학습자, 교수와 튜터, 학습자 간에 주고받은 댓글을 분석하였다(표 10).

학습자들은 2개조로 나뉘 4주 동안 대화 수행 과제를 수행하면서 각각 카카오톡 채팅방에 개별적으로 글을 올렸다. 각 조별 채팅방에는 담당교수, 튜터(2명), 학습자 3명씩 등록하여 실험 기간 중에 과제 공지, 과제에 대한 피드백, 수업 참여 격려 등의 내용이 담긴 글을 작성하여 전체 참여자가 공유하였다. 교수, 튜터, 학습자가 28일 동안 카카오톡에 올린 글은 모두 560개(의미없는 한 글자 단어, 부언어, 또는 감탄사 등은 제외)로 개인당 평균 70개이다.

Rourke, Anderson, Garrison & Archer (2001)는 사회적 실재감을 공동체에서 자신들을 사회적 그리고 정의적으로 투사할 수 있는 능력이라고 정의하였다. Swan & Shih (2005)는 사회적 실재감을 컴퓨터 매개 의사소통 환경에서 개인이 다른 사람과 느끼는 정서적 유대감의 정도라고 정의하고, 학생들의 온라인 코스에 대한 만족감과 학업 성취도에 영향을 미치는 중요한 요소이라고 주장하였다. 이들은 원격 교육에서 학생들의 참여도에 영향을 주는 사회적 실재감의

지표를 정의적(Affective), 결속적(Cohesive), 상호작용적(Interactive) 요소 등 세 가지로 구분하였다. 이들 가운데 정서적 지표는 이모티콘(Emoticons) 등 부언어 사용, 감정, 가치(개인적 가치, 믿음, 태도), 유머, 개인 정보 노출 등을 나타내는 내용을, 결속적 지표는 인사, 호명, 그룹 호칭, 사회적 공유 등을 담은 내용을, 그리고 상호작용적 지표는 타인의 메시지에 대한 직접적인 언급 또는 인용, 동의, 칭찬, 격려, 질문 또는 답변, 개인적 충고 등의 내용을 말한다.

표 10. 카카오 톡 댓글 분석(기간: 2013.6.24~7.21)

사회적 실재감 요소	담당교수		튜터(2명)		학습자(6명)						계
					1조			2조			
	1조	2조	1조	2조	학생A	학생B	학생C	학생D	학생E	학생F	
정의적 요소	-	-	21	7	11	13	15	6	9	5	87
결속적 요소	2	3	48	31	14	8	13	3	7	5	135
상호작용적 요소	9	15	92	106	24	6	33	23	21	9	338
계	11	18	161	143	49	27	61	32	37	19	560

*학생B는 총 4개 주 8차시 수업 중 2주차 3차시부터 불참.

이에 따라 카카오 톡을 통해 주고받은 댓글 내용(표 11)을 세 가지 영역으로 구분하면 상호작용적 내용(338개), 결속적 내용(135개), 정의적 내용(87개) 순서대로 많았다(표 11). 학습자들은 세 가지 영역이 비슷한 비중을 보이고 있으나 담당교수와 튜터는 주로 학습 내용을 전달하고 상호작용을 촉진시키는 글이 더 큰 비중을 차지하였다. 이는 학생들이 각 영역에 걸쳐 의사소통을 한 반면에 교수와 튜터는 수업을 촉진시키는 역할 특성상 정의적 내용보다 학생들이 녹음에 올린 과제 내용과 질문에 피드백을 주는 등 학생들과 실질적인 의사소통 활동에 더 역점을 두었기 때문인 것으로 보인다. <표 11>은 교수, 튜터, 학습자가 카카오 톡에 올린 댓글의 예시문을 세 가지 영역별로 나눠 정리한 내용이다.

표 11. 카카오 톡 댓글 예시문

사회적 실재감	담당교수	튜터	학습자
정서적 요소		<ul style="list-style-type: none"> • OOO, OOO쌤이 합류했으니 근사한 토크쇼가 될 듯~☺☺ • 멋진 발음 정말 부럽습니다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 몇 달간 영어를 안써서 (허가) 굳었어요. • Hi, thanks for cheering us up. • 아, 네 깜박했어요.

사회적 실재감	담당교수	튜터	학습자
결속적 요소	<ul style="list-style-type: none"> • 여러분, 반갑습니다. • 모두 처음의 마음처럼 지치지 않았으면 좋겠습니다. 여러분을 응원합니다. • 모두들 힘내시기 바랍니다. 앞으로~ 가급적 영어 사용 어떨지요? 	<ul style="list-style-type: none"> • 오늘 첫 영어대화에 도전하신 세 분 넘 수고 많았습니다. • 모두들! 좋은 아침🌞 • 오늘 중으로 유튜브에서 댓글 피드백 부탁해요!! 	<ul style="list-style-type: none"> • 모든 선생님 덕분에 다양한 영어 표현들을 접할 수 있어서 즐겁습니다😊 • 두 전문가들이 힘을 주시네요. • OO님, 꼭 쉬고 담에 봐요~~^^
상호작용적 요소	<ul style="list-style-type: none"> • 다들 힘내시고 행아웃 잘하시기 바랍니다. • Hi OOO! Your dream is very precious. • Hi guys. I posted feedback on YouTube. 	<ul style="list-style-type: none"> • 전부 동의하나요? • SNS 수업 첫 질문자로 녹음 성공을 다시 한번 축하축하! • 녹음하시다가 어려움이 있으면 언제든지 연락주세요. 	<ul style="list-style-type: none"> • 교수님께서 보내주신 feedback 감사합니다. • OOO선생님, 영어에 관심이 많으신가 봐요. • 네, 맞아요. • Hi, professor, thanks for your thoughtful comments.

6.3. 행아웃 영상 대화 분석

총 4주간 행아웃에서 진행된 영어회화 수업 방식은 모든 참여자들에게 대화 중에는 영어만 사용하게 하였고 전체 및 개인별 발화 시간에 제한을 두지 않았다. 또한 대화는 수업 전에 연구자가 제시한 해당 주차의 주제를 응용해서 자유토론식으로 진행하였다. 연구자는 전체 대화가 충분히 이루어져 더 이상 진전이 없다고 판단했을 때 대화를 종료하였다. 전반적인 대화 흐름은 학생들이 주도적으로 이끌어가게 하였고 튜터(연구, 원어민)는 가능한 한 대화 촉진자 및 피드백 제공자의 역할에 충실하였다.

행아웃에서 이뤄진 이번 수업에서 발화량(표 12)을 유튜브에 올린 동영상 녹화 시간을 기준으로 분석한 결과 전체 및 학생별 대화 시간이 전반적으로 늘어났음을 알 수 있었다.

튜터와 학생의 총 발화 시간은 1조(튜터 포함 4명)의 경우, 1주차는 13분 40초, 2주차는 22분 01초, 3주차는 25분 02초, 4주차는 43분 20초이며, 2조(튜터 포함 5명)는 1주차는 24분 04초, 2주차는 52분 24초, 3주차는 1시간 29분, 4주차는 57분 27초로 수업이 진행됨에 따라 전체 대화 분량(시간)이 늘어났다.

표 12. 행아웃 영상대화 수업 주차별 발화량

(단위 : 시간)

조	1주차	2주차	3주차	4주차
1조 (참여자)	13:40 (튜터 1, 학생 3)	22:01 (튜터 2, 학생 2)	25:2 (튜터 2, 학생 2)	43:20 (튜터 2, 학생 2)
2조 (참여자)	24:04 (튜터 1, 학생 2)	52:24 (튜터 2, 학생 3)	1:29:00 (튜터 2, 학생 3)	57:27 (튜터2, 학생2)

*원어민 튜터: 2주차부터 참여

첫 수업인 1주차와 마지막 수업인 4주차에서 학생 개인별 발화량(표 13)을 비교한 결과 정도의 차이는 있지만 모두 말하기 분량이 증가하였다. 특히 학생E의 발화량은 참여자 중 가장 많은 거의 2배(7분 11초)로 늘어난 게 특징이다. 이러한 긍정적인 학습 효과는 학생의 적극적인 수업 참여도 영향을 주었지만 온라인 면대면 회화 수업을 진행되면서 참여자간에 상호 작용이 촉진되고 이것이 회화에 자신감을 심어준 것도 한 요인으로 보인다.

표 13. 행아웃 영상대화 수업 학생별 발화량

(단위 : 시간)

조	참여자	1주차	4주차	발화량 증감
1조	학생A	2:45	5:13	2:28
	학생B	-	-	-
	학생C	2:43	4:11	1:28
	학생D	8:24	12:44	4:20
2조	학생E	6:38(2주차)	13:49	7:11
	학생F	5:04	5:54(3주차)	0:50

* 학생B: 1주차 수업중 발화 없음, 학생E:접속 문제로 2주차부터 참여. 학생F: 4주차 불참

그러나 학습자별로 말하기와 듣기 능력은 차이가 있을 수 있어 발화 시간이 곧 회화 능력 수준을 나타내는 것은 아니다. 예를 들어 1조의 학생 C는 각 주차마다 학생 A와 발화 시간이 비슷하였으나 상대적으로 유창성, 정확성, 어휘 구사력 등이 떨어졌다. 예를 들어 학생 C는 말할 때 ‘well’, ‘erm’, ‘I think’과 같은 담화표지어(Discourse Marker or Filler)를 상당히 많이 사용한 데다 머뭇거림, 침묵, 질문에 되묻기 현상 등이 두드러졌다.

또한 참여자 6명 중 1조의 학생B는 첫 수업에서 발화를 거의 하지 못하고 2주차부터 화상 수업 참여를 포기하였다. 당시 이 학생은 연구자와의 1주차 수업후 전화 인터뷰를 통해 “회화 학습에 대한 부담이 커 이번 수업을 따라가기에 힘들다.”고 하였다. 그러나 실험이 계속 진행되면서 학생 대부분이 발화 시간이 늘어난 것은 이번 수업이 긍정적인 영향을 준 것으로 판단된다.

6.4. 참여자 인터뷰 분석

이번 연구 참여자를 대상으로 영어회화 수업에 대한 장단점 등 전반적인 의견을 듣고 위해 행아웃에서 4주차 수업직후 조별로 그룹 인터뷰를 가졌다. 연구자는 학생들이 이번 수업과 관련해 자유롭게 생각을 주고받게 하였다.

다음은 녹화 인터뷰 동영상에서 본 수업과 직접 연관된 의견을 중심으로 발췌한 것이다. 학생들은 대부분 새로운 수업 방식에 흥미를 느꼈고 실제 영어를 말할 수 있는 기회를 되어서 준 것에 대해서는 공감하였다. 또한 이번 화상수업이 영어 토론의 도구로도 사용할 수 있다는 반응을 보였다.

“카카오 특과 행아웃을 활용한 이번 수업이 새롭고 재미있었다. 녹음 과제와 화상 대화에 참여하면서 하루 종일 영어로 생각할 수 있는 좋은 기회였다. 또한 카카오 특으로 교수님과 튜터, 동료학생의 피드백이 계속 오니까 매주마다 학습 주제에 대해서 생각하게 되었다.”

“행아웃에서의 화상 대화는 영어 토론 방식과 비슷해 수시로 동료끼리 피드백을 주고받는 장점이 있는 것 같다. 즉, 영어 토론을 잘 못하는 학생도 대화 중에 다른 사람이 하는 얘기를 듣고 나면 몰랐던 내용을 다시 알게 되는 것과 같은 원리이다.”

“우리나라 사람이 미국 TV나 영화를 볼 기회는 많지만 실제로 영어로 대화할 수 있는 기회는 거의 없다. 4주차 주제인 ‘Treat myself to presents’의 토론 소재인 ‘Plastic Surgery(성형수술)’가 그 대표적인 예이다. 실생활에서 자주 화제가 되는 ‘Plastic Surgery’의 장단점을 놓고 비영어민인 우리가 대화 또는 토론할 기회를 어디서 찾을 수 있겠는가. 하지만 이번 수업을 통해 이러한 다양한 시사 소재에 대해 재미있게 대화를 나눠 유익하였다.

“원어민 튜터를 통해 미처 몰랐던 내용을 많이 배웠다. 예를 들어 평소에 ‘affect’와 ‘effect’를 정확하게 구별해서 듣기가 어려웠는데 화상 대화를 통해 원어민이 알기 쉽게 피드백을 해주어 도움이 많이 되었다. 그래서 영어로 대화

할 때는 원어민의 참여는 꼭 필요하다고 생각한다.”

그러나, 이번 수업에서 개선해야 할 점으로 학생들이 지적한 내용을 요약하면 다음과 같다.

“처음 행아웃을 사용할 때는 불편했다. 접속하는 방법과 사용방법이 어려워 첫 수업은 로그인을 하지 못했다.”

“얼굴을 서로 보지 않고 대화할 때는 마음 놓고 말을 할 수 있지만 행아웃 처럼 먼대면 대화를 할 때는 오히려 긴장하는 것은 물론 틀리지 않으려고 매우 조심스러웠다. 이것이 유창성을 저해하는 요인이 될 수도 있다고 생각한다.”

“카카오 톡은 말하기에는 도움이 될 수 있지만 듣기 훈련에는 그리 효과가 크지는 않을 것 같다.”

인터뷰 내용을 분석한 결과 수업 참여자 대부분은 다양한 디지털 모바일 매체를 혼합한 수업 방식이 실제 영어회화를 할 수 있는 기회를 주었고, 또한 앞으로 영어회화 과목에 대안이 될 수 있다는 반응을 보였다.

그러나 학생들이 지적한 것처럼 모든 디지털 매체가 회화 습득에 적합한 것은 아니다. 무엇보다 교수자가 학습자 개인의 특성 등 교육 환경에 적합한 온라인 학습도구를 얼마나 잘 혼합해서 활용하느냐가 중요하다고 볼 수 있다.

6.5. 사전/사후 말하기 능력 성취도

이번 연구에서는 카카오 톡과 행아웃을 활용한 영어 말하기 능력의 성취도를 측정하기 위해 실험에 참여한 학습자 5명을 대상으로 사전/사후 평가를 실시하여 다음과 같은 결과를 얻었다(표 14, 15). 담당교수와 원어민 튜터가 학습자 별로 채점을 완료된 자료는 엑셀 파일로 만든 뒤 한국사회과학데이터센터(KSDC)의 온라인 통계분석 프로그램을 사용하여 분석하였다.

기술통계 및 대응표본 T-검증(Paired T-Test)을 통해 실험 집단의 학습자 전체의 사전/사후 성취도를 비교한 결과, 사전평가 평균 점수는 30점 만점에 15.20, 사후 평가 평균 점수는 21.80점으로 평균 6.6점이 올랐으며, P-value는 0.000으로 $p < .05$ 수준에서 성취도 차이가 유의미한 것으로 나타났다.

표 14. 말하기 능력 사전/사후 평가 평균값 기술통계량

Variable	N	평균	표준편차	표준오차
사전	5	15.20	2.588	1.158
사후	5	21.80	2.588	1.158

표 15. 말하기 능력 사전/사후 평가 평균값 Paired T-test

평균차	표준편차	표준오차	하한	상한	T-value	자유도	P-value
-6.60	1.140	0.510	-8.016	-5.184	-12.944	4	0.000

* $p < 0.05$

실험집단의 개인별 점수(표 16)를 비교해보면 최소 5점에서 최대 8점씩 모두 점수가 올랐다. 이 점수는 실험 전에 학습자 별로 영어 회화 능력이 다를 수 있기 때문에 본 수업을 통해서만 성취도가 향상되었다고는 단정지을 수는 없다. 더욱이 새로운 디지털 매체를 사용한 이번 온라인 회화 수업 특성상 실험 참여자가 5명에 불과해 평가 결과를 일반화하기는 어렵다. 하지만 이번 연구는 사이버 대학에서 처음 시도하는 실험적 연구로 향후 더 많은 참여자를 대상으로 하는 대규모 추가 연구가 필요하다고 하겠다.

표 16. 말하기 능력 사전/사후 평가 성취도 점수

이름	평가	유창성	발음	어휘	이해도	문법	과제	계
학생A	사전	4	4	2	3	3	3	19
	사후	4	4	4	5	4	5	26
학생C	사전	2	2	2	3	3	3	15
	사후	3	3	4	4	3	4	21
학생D	사전	1	1	2	3	2	3	12
	사후	3	2	4	4	3	3	19
학생E	사전	2	1	2	3	3	3	14
	사후	4	2	4	4	4	5	22
학생F	사전	3	3	2	3	2	3	16
	사후	4	3	3	4	3	4	21

표 17. 실험집단 말하기 능력 영역별 평균값 기술통계량

항목	N	평균(M)		분산		표준편차(SD)	
		사전	사후	사전	사후	사전	사후
유창성	5	2.40	3.60	1.300	0.300	1.14	0.55
발음	5	2.20	2.80	1.700	0.700	1.30	0.84
어휘	5	2.00	3.80	0.000	0.200	0.00	0.45
이해도	5	3.00	4.20	0.000	0.200	0.00	0.45
문법	5	2.60	3.40	0.300	0.300	0.55	0.55
과제 수행도	5	3.00	4.00	0.000	0.700	0.00	0.84
총 점수	5	15.20	21.80				

전체 6개 영역별 p-value는 어휘(0.001), 이해도(0.004), 문법(0.016) 유창성(0.034), 과제 수행도(0.034) 순서대로 유의미한 차이를 보였다(표 17, 18). 특히 카카오 톡은 음성 녹음과 문자 채팅이 가능해 상대적으로 어휘, 이해도에서 점수가 많이 오른 것으로 보인다. 그러나 발음(1.930)은 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 발음 점수가 큰 차이를 보이지 않은 이유는 수업 기간이 4주간이라는 짧은 시간에 급격한 발음 향상을 기대하기 어려운데다 회화 수업 특성상 직접적인 오류 수정대신에 유창성, 어휘, 이해도 향상을 목적으로 수업이 이루어졌기 때문인 것으로 보인다.

표 18. 말하기 능력 영역별 사전/사후 평균값 대응표본 T-검증

영역	평균차	표준편차	표준오차	하한	상한	T-value	자유도	P-value
유창성	-1.00	0.707	0.316	-1.878	-0.122	-3.162	4	0.034
발음	-0.60	0.548	0.245	-1.280	0.080	-2.449	4	1.930
어휘	-1.80	0.447	0.200	-2.355	-1.245	-9.000	4	0.001
이해도	-1.20	0.447	0.200	-1.755	-0.645	-6.000	4	0.004
문법	-0.80	0.447	0.200	-1.355	-0.245	-4.000	4	0.016
과제	-1.00	0.707	0.316	-1.878	-0.122	-3.162	4	0.034
전체	-6.60	1.140	0.510	-8.016	-5.184	-12.944	4	0.000

* p < 0.05

7. 결론

7.1. 요약

본 연구는 이러닝 영어과목 중 가장 일방향성 온라인 강의의 한계로 지적되는 영어회화 과목에서 LMS (본 수업)와 카카오톡, 행아웃 등 세 가지 매체를 혼합한 교수-학습방안을 사이버 대학에서는 처음으로 실험적으로 적용하였다. 이는 과거의 온라인-오프라인의 혼합방식이 아닌, 스마트 시대에 부응하는 온라인-SNS 혼합수업 방안이 온라인 영어회화 수업에서 학습자의 인지적·정의적 태도에 미치는 영향을 규명하고자 한 것이었다.

이번 실험에서 ‘행아웃’을 활용한 영어회화 수업은 학습자의 만족도 향상은 물론 학습 효과 향상에 긍정적인 영향을 보였다. 특히 웹 2.0매체를 활용함으로써 교수와 학습자 간, 학습자 간에 상호작용이 촉진되었고 교수와 학습자 간의 사회적 실재감이 증진된 결과를 보여주었다. 이는 향후 영어수업에서 행아웃이 지니는 잠재력과 효용성을 시사해 준다고 하겠다.

다양한 연구도구인 설문 조사, 인터뷰, 댓글 분석, 영상 분석, 성취도 평가 등을 통해 얻은 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 카카오톡과 구글플러스 행아웃을 혼합한 온라인 영어 회화 교수-학습 방안을 제시하였다.

둘째, 카카오톡과 행아웃을 혼합해 설계한 이번 영어 회화 교수-수업 방식에 대해 심층 개방형 설문 조사 및 인터뷰 결과, 참여자들에게 상호작용과 사회적 실재감을 증진하는 긍정적인 효과를 보였다. 대부분의 참여자들은 기존의 온라인 영어회화는 일방적으로 강의를 듣는 방식이기 때문에 쌍방향적인 회화에 한계가 있다며 실제 회화 기회를 제공한 이번 수업 방식이 인상적이었다고 하였다. 폐쇄형 설문에서는 카카오톡과 행아웃을 활용한 영어회화 학습이 학습자들의 만족도에 어떠한 영향을 주었는가?라는 질문에 대해, 학습자들은 대부분 “행아웃을 활용한 이번 영어회화 학습이 학습자들에게 회화를 할 수 있는 실제적인 기회를 주었다”와 “행아웃을 활용한 이번 영어회화 학습이 회화 공부에 도움을 주었다.”라는 설문에 높은 점수를 주었다. 또한 학습자들은 대부분 “이번 영어회화 수업이 다른 온라인 회화 수업을 보완할 수 있는 하나의 방법이라고 생각한다”, “영어회화 수업 주제가 친근하고 다양해 재미있다”, “이번 영어회화 수업에서 배운 내용을 영어회화에 적극 활용하고 싶다”라고 응답하였다.

끝으로 카카오톡과 행아웃을 혼합해 활용한 영어회화 학습자 전체의 사전/사후 성취도를 비교한 결과, 사전평가 평균 점수는 30점 만점에 15.20, 사후 평가

평균 점수는 21.80점, P-value가 0.000으로 $p < .05$ 수준에서 성취도 차이가 유의미한 것으로 나타났다.

전체 6개 영역별 p-value는 어휘(0.001), 이해도(0.004), 문법(0.016), 유창성(0.034), 과제 수행도(0.034) 순서대로 유의미한 차이를 보였다. 그러나 이번 성취도 학습 성과는 카카오 톡 발화 녹음 파일만 조사하였기 때문에 일상적인 대화 상황을 반영하지는 못하였다.

7.2. 제한점과 시사점

본 연구는 온라인 영어회화 강의에서 과거 대안으로 제시되었던 오프라인 강의와의 혼합방식이 가지는 한계를 극복하기 위한 새로운 교수학습방안을 제시하고 현실적인 가능성을 확인하였다. 이는 본고에서 제시한 모바일 기반의 SNS블렌딩은 SNS의 특성인 “학습자-학습자, 학습자-교수자, 학습자-콘텐츠 간의 소통, 협력, 참여”(임희석 2012)가 융합되어 새로운 쌍방향적, 참여적인 이러닝 영어 회화 교수학습방안을 제시하였다고 보여진다.

그러나 본 연구는 몇 가지 제한점을 갖고 있다.

첫째, 실험(수업) 기간이 4주라는 짧은 기간인데다 연구 대상자가 5명에 밖에 안 되어 실험 결과를 일반화시키는 데는 문제가 있다. 앞으로 대단위 후속 연구를 통해 이러한 점을 보완해 광범위한 학습 현장에 적용할 수 있는 온라인-SNS 회화 수업모형을 개발할 필요가 있다.

둘째, 이번 실험은 모두 지원자를 대상으로 수행하였다. 따라서 이들은 대부분 이미 학습 동기가 높은 상태로 참여한 것으로 보여, 이러한 요인이 수업 만족도에 영향을 주었을 가능성을 배제할 수 없다.

셋째, 비교할 통제 집단을 이번 실험에는 포함하지 않아 본 수업을 제외한 활동(카카오 톡, 행아웃 등)들로 인해 말하기 능력이 향상되었다고 판단할 수는 없다. 따라서 앞으로 통제 집단을 포함한 심층적인 연구를 통해 실험 결과를 보완할 필요가 있다.

넷째, 학습자들이 실험 초기에 디지털 기기, 특히 카카오 톡의 녹음 기능과 행아웃의 사용법에 익숙하지 못하여 실제 온라인 회화 수업에 적용하는 데는 어려움이 있었다. 그러나 정보통신 기술이 사용자 위주(User-Friendly)로 꾸준히 발전하면서 이러한 문제점은 상당히 해소될 것으로 보인다.

본 연구에서 적용된 이러닝-SNS 혼합교수방안에서 나타난 상호작용, 사회적 실재감, 협력과 참여의 촉진은 기존 이러닝 수업에서 이슈화된 “질 높은 이러닝 교육”을 실현해가는 가능성을 보여준다. 또한 원격대학 뿐만 아니라 이러닝 과정

으로 운영되는 전문대학, 오프라인대학/대학원 영어수업의 경쟁력을 확보하는 데에도 시사점을 줄 수 있을 것이다. 이는 SNS 혼합적용 방식이 기존 대학교육 이러닝 수업의 한계로 대두되어온 상호작용 부족과 실재감 부족, 교수자 중심의 일방적인 교수방식을 보완할 수 있을 것으로 기대된다. 이러한 결과는 이러닝 영어수업을 실시하고 있는 오프라인 대학교에도 확대 적용이 가능할 것이다.

본 스마트 교수-학습은 온라인 본 수업(LMS)에 학습자 간에 상호 작용과 피드백을 촉진시키기 위하여 행아웃과 카카오톡을 보충학습 형태로 접목하는 등 세 가지 온라인 플랫폼을 사용하였다. 정보통신 기술의 급속한 발전으로 영어교육 환경은 지금보다 훨씬 더 빠르게 변화할 것이다. 따라서 앞으로 더 다양한 매체 간에 접목을 통해 그 학습 효과를 꾸준히 검증할 필요가 있다. 온라인 학습 효과를 극대화하는 가장 이상적인 스마트 교수-학습 혼합모형을 개발하기 위해서는 다양한 수업 환경, 수업 전략, 수업 목적, 학습자 요구 등 다양한 변인을 고려해야 한다. 특히 사이버 대학은 앞으로 학습자에게 다양한 쌍방향 SNS매체를 혼합해 활용한다면 기존의 온라인 회화 수업을 보완 또는 대체할 수 있는 적합한 온라인 수업 모형을 설계할 수 있을 것이다.

또한 다양한 SNS를 혼합한 영어 회화 수업이 성과를 거두려면 교사부터 이러한 매체에 익숙해질 필요가 있다. 사이버대학교에서 실험적 연구로 처음 시도해본 이번 SNS를 활용한 영어회화 수업을 계기로 좀더 효과적인 스마트 러닝 및 유비쿼터스 러닝 환경을 구축하기 위한 세분화된 체계적인 연구가 계속 이어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 김인철 · 이종복. (2012). “소셜 네트워크를 통한 영어 형태어휘 지도”, 『현대영어영문학』, 56.1, 91-108.
- 김재경 · 송기상. (2012). “웹기반 쓰기와 스마트 미디어를 활용한 모바일 기반 영어쓰기의 비교 연구”, 『한국정보기술학회 논문집』, 10-12.
- 김정태 · 김희진. (2012). 오프라인 대학교 영어교육에 최적화된 블렌디드 러닝 교수모형 연구, 『멀티미디어언어교육』, 15.1, 135-155.
- 김지수. (2012). 영어 교수학습을 위한 스마트교육 콘텐츠 평가에 관한 연구, 석사학위논문. 한국외국어대학교, 서울.
- 김희진. (2009). ARCS 모델을 적용한 모바일기반 영어회화학습 콘텐츠 설계 및 개발, 석사학위논문, 한양대학교, 서울.
- 김희진 · 남대현. (2012). 사이버대학교의 블렌디드 러닝 연구: 학습자 관점, 『현대영어교

- 육』, 13.3, 91-114.
- 박주연. (2013). 스마트폰을 활용한 어휘학습유형이 대학생 영어학습자의 어휘학습 능력과 학습태도에 미치는 영향, 석사학위논문. 이화여자대학교, 서울.
- 박혜정·김지영. (2011). 트위터를 활용한 영어쓰기 학습이 대학생들의 영어쓰기 능력에 미치는 영향, 『멀티미디어언어교육』, 14.3, 245-264.
- 송상호. (2004). e-Learning 플랫폼의 기능과 발전방향, 『교육정보미디어연구』, 10.3, 151-182.
- 송희심. (2007). 대학 교양영어 교과목에서 온라인 매체 활용이 학습성파에 미치는 영향, 『외국어교육』, 14.2, 209-231.
- 윤정주. (2007). 모바일 기기를 활용한 u-러닝 지향적 영어 학습 모형 연구, 박사학위논문. 중앙대학교, 서울.
- 이정은·정동빈. (2012). 모바일을 활용한 대학생 영어 말하기 녹음 과제의 효과성. 『영어문학연구』, 38.1, 267-297.
- 임 결. (2011). 스마트 러닝 교수학습 설계모형 연구, 『한국컴퓨터교육학회』, 14.2, 33-45.
- 임 결·장민석·신성욱. (2011). SNS활용 요소 개발 및 IPA 방법에 의한 SNS의 교육적 활용 우선순위 규명, 『교육공학연구』, 28.4, 925-952.
- 임정훈. (2008). 모바일 학습(Mobile Learning)을 위한 교수학습 모형의 설계방향 탐색, 『한국교육논단』, 8.1, 101-124.
- 임희석. (2012). 『스마트하게 가르치라 스마트교육』, 서울: 휴먼사이언스.
- 장일수·홍명희. (2011). 『소셜 미디어를 활용한 소셜 러닝 체제 연구』, 한국정보교육학회 2011년도 동계학술대회, 233-240.
- 정숙경. (2010). 대학 사이버 영어수업의 효과적인 블렌디드 수업 모형에 대한 연구, 『멀티미디어언어교육』, 13.3, 253-278.
- 정희정. (2009). 영어 학습에서 모바일 러닝(Mobile-Learning) 수용의도에 영향을 미치는 요인, 『영어영문학』, 22.2, 235-255.
- 정희정. (2013) 소셜 미디어 특성이 모바일 영어학습의 지각된 유용성과 학습 성과에 미치는 영향, 『영어어문교육』, 19.2, 315-333.
- 최수영·고연정·백 호. (2009). 수준별 학습이 가능한 온-오프라인 혼합형 학습이 영어 말하기 능력에 미치는 효과. 『멀티미디어언어교육』, 12.3, 229-255.
- 최은주·정동빈. (2010). 모바일 장문메시지의 활용이 대학생의 영어어휘학습에 미치는 영향. 중앙대학교.
- 한문섭. (2006). e-러닝, b-러닝, 그리고 교실수업이 내용지식 습득과 영어능력 향상에 미치는 효과, 『영어교육연구』, 18.2, 323-339.
- 현승혜. (2010). 휴대전화 적용이 협력적 영어작문과 흥미에 미치는 영향에 관한 연구, 석사학위논문. 한양대학교, 서울.
- Alvarez, Susie. (2005). Blended learning solutions//B. Hoffman (Ed.). *Encyclopedia of Educational Technology*, <http://coe.sdsu.edu/eet/articles/blended>

- learning/start.htm/.
- Argon, Steven R. (2003). Creating Social Presence in Onlline Environments. *New Directions for Adult and Continuing Education* 100, 57-68.
- Bersin & Associates. (2003). *Blended learning: What works?: An industry study of the strategy, implementation, and impact of blended learning*: Bersin & Associates.
- Bijker, Wiebe E. (1995). *Of Bicycles, Bakerlites, and Bulbs: Toward a Theory of Sociotechnical Change*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Brown, H. D. (2010). *Teaching by Principles-An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson Longman.
- Cha, Yoonjung. and Kim, Hijeon. (2011). Implementation of instructional methods and learners' views in online/offline business English classes. *Multimedia Assisted Language Learning* 14.3, 56-78.
- Downes, Stephen. (2005a). *An Introduction to Connective Knowledge*. <http://www.downes.ca/post/33034>.
- Downes, Stephen. (2005b). E-Learning 2.0. *eLearning Magazine* 2.10, <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1104968>.
- Driscoll, Margaret. (2002). Blended Learning: Let's Get Beyond the Hype. *elearning* 54.
- Freeman, Linton C. (2006). Visualizing Social Networks. *School of Social Sciences*, University of California.
- Garson, James. (2010). Connectionism//Stanford Encyclopedia of Philosophy First published 1997; substantive revision 2010, <http://plato.stanford.edu/entries/connectionism/>.
- Graham, Charles R. (2004). Blended learning systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In Bonk, C. J. & Graham, C. R. (Eds.), *Handbook of blended learning*, San Francisco, CA: Pfeiffer, Brigham Young University, USA.
- Goroshko, Olena I. and Sergei A Samoilenko. (2011). *Twitter as a Conversation through e-learning Context*. Kharkiv, Ukraine, Washington DC, USA.
- House, R. (2002). Clocking in column. *The Spokesman-Review*.
- Hrastinski, Stefan. and Vanessa Dennen. (2012). Social Media in Higher Education. *The Internet and Higher Education*.
- Hughes, Matthew, Susie Ventura, and Mark Dando. (2007). Assessing Social Presence in Online Discussion Groups: A Replication Study. *Innovations in Education and Teaching International* 44.1, 17-29.
- Lee, EunJoo. (2010). The Lived Experience of Older Learners in An Online University, *The Journal of the Korea Contents Association* 10.8, 433-450.

- Orey, Michael. (2002a). *Definition of Blended Learning*. University of Georgia. <http://www.arches.uga.edu/~mikeorey/blendedLearning>.
- Orey, Michael. (2002b). *One year of online blended learning: Lessons learned*. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association, Sarasota, FL.
- Piaget, Jean. (1973). *To Understand is to Invent*. Grossman, New York, USA, (evrimii), <http://curriculum.calstatela.edu/faculty/psparks/theorists/501const.html>.
- Reay, J. (2001). Blended learning-a fusion for the future. *Knowledge Management Review*, 4-36.
- Rooney, J. E. (2003). Blending learning opportunities to enhance educational programming and meetings. *Association Management* 55.5, 26-32.
- Rossett, Allison. (2002). *The ASTD E-Learning Handbook: Best Practices, Strategies, and Case Studies for an Emerging Field*. McGraw-Hill.
- Rourke, Liam, Terry Anderson, D. Randy Garrison, and Walter Archer. (2001). Assessing social presence in asynchronous text-based computer conferencing. *Journal of Distance Education* 14.2.
- Sands, Peter. (2002). Inside outside, upside downside: Strategies for connecting online and face-to-face instruction in hybrid courses. *Teaching with Technology Today* 8.6, University of Wisconsin-Milwaukee.
- Singh, Harvi. and Chris Reed. (2001). *A White Paper: Achieving Success with Blended Learning*. Centra Software.
- Thomson, I. (2002). *Thomson job impact study: The next generation of corporate learning*. Thompson, Inc. <http://www.netg.com/DemosAndDownloads/Downloads/JobImpact.pdf>.
- Sharples, Mike, Josie Taylor, and Giasemi Vavoula. (2006). *A Theory of Learning for the Mobile Age* (preprint). <http://kn.open.ac.uk/public/document.cfm?Docid=8558>.
- Swan, Karen. and Li Fang Shih. (2005). On the nature and development of social presence in online course. *Journal of Asynchronous Learning Networks* 9.3, 115-136.
- Tu, Chih H. (2000). On-line learning migration: from social learning theory to social presence theory in a CMC environment. *Journal of Network and Computer Applications* 23.1, 2737.
- Vygotsky, Lev S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ward, Jeff. and Gary A. LaBranche. (2003). *Blended learning: The convergence of e-learning and Meetings* 35.4, 22-23.

- Wellman, Barry. (1999). *Networks in the Global Village*. Westview Press, Boulder (Col).
- Young, J. R. (2002). 'Hybrid' teaching seeks to end the divide between traditional and online instruction. *Chronicle of Higher Education* 48.28.

김희진

130-791

서울시 동대문구 이문동

사이버한국외국어대학교 TESOL 대학원

전자우편: hijean@cufs.ac.kr

허 광

130-791

서울시 동대문구 이문동

사이버한국외국어대학교 TESOL 대학원

전자우편: hurkgw@naver.com

접수일자 : 2013. 11. 2

수정본 접수 : 2013. 12. 10

게재결정 : 2013. 12. 14

<부록>

카카오 톡-행아웃 혼합 영어회화 교수-학습 지도안(1차시)

학습 유형 및 단계			교수-학습 활동		
비 실 시 간	카 카 오 톡	단계 1. 토픽소개 음성녹음	1. 각 조원은 차례대로 해당 주의 주제와 관련해 카카오 톡으로 본인의 생각을 음성 녹음		
		단계 2. 개별질문 문자채팅	2. 해당 주 주제와 관련해 개인별 음성 녹음을 마친 후 다른 조원은 차례대로 앞서 녹음한 조원의 음성 메시지를 듣고 각각 음성 녹음 형태로 개별 질문(개인별 음성 질문)		
		단계 3. 개별답변 문자채팅	3. 음성 메시지를 남긴 조원은 다른 조원이 음성 녹음 형태로 카카오 톡에 올린 개별 질문들을 듣고 음성 녹음 형태로 답변(개인별 음성 답변)		
실 시 간	행 아 웃	상호소개 영상대화 (온라인 면대면)	1. 각 조원은 카카오 톡에서 다른 조원이 녹음한 음성 메시지와 질문과 답변 문자를 미리 듣고 읽어온 뒤 개인별 발화		
			2. 개인별 발화가 끝난 후에는 조원끼리 서로 자유 질문 및 답변 (자유 토론)		
			3. 대화 영상 ‘유투브’ 통해 실시간 중계(온에어)		
			대화 영상 실시간 공유자	<ul style="list-style-type: none">• 학습자(그룹내/그룹간)• 담당교수• 튜터	
			4. 전체 대화 영상 ‘유투브’ 업로드		
비 실 시 간	유투브	대화영상 감상	1. 유투브에 업로드된 대화 영상 전체 공유		
			대화 영상 공유자	<ul style="list-style-type: none">• 학습자(그룹내/그룹간)• 담당교수• 튜터	
	카 톡	마무리활동 문자채팅	1. 튜터, 유투브에서 과제 제출 확인		
			2. 튜터는 다음 차시 과제에 대해 예고		
		피드백 (온라인)	1. 과제 수행을 하는 모든 과정에서 교수, 튜터, 학습자들은 비실시간, 실시간으로 상호 피드백		
			피드백 참여자	매체	피드백 방법
			<ul style="list-style-type: none">• 교 수 → 학습자• 학습자 → 학습자• 튜 터 → 학습자	카카오 톡	음성녹음 문자채팅
				행아웃	영상대화 문자채팅
			유투브	영상 시청 댓글 달기 좋아요	

